

【原 著】

教職大学院における教育のアウトカムの現状と  
評価のあり方に関する考察

村松 敦 今井 康好 森安 史彦

A Study on the Present Condition and Evaluation Method of Educational Outcomes of Teacher-graduate  
School

Atsushi MURAMATSU, Yasuyoshi IMAI, Fumihiko MORIYASU

2019

岡山大学教師教育開発センター紀要 第9号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education  
and Development, Okayama University, Vol.9, March 2019

## 教職大学院における教育のアウトカムの現状と 評価のあり方に関する考察

村松 敦※1 今井 康好※1 森安 史彦※1

本稿は、平成29年3月までに修了生を送り出した国立教職大学院を対象に、教育のアウトカムについて、その現状と評価のあり方を明らかにすることを目的とする。そのため、アウトカムの根拠として一般的な定員充足率と教員就職率による評価を再考するとともに、この数値の妥当性を検討した結果、これらは十分な根拠とはならないことが明らかになった。そこで、教育委員会が学生の学修成果を評価した2年次生の教員採用試験の合格率（「追加合格率」）や、教育委員会や学校関係者が学生の学修成果を評価する場である報告会等への「外部参加率」による評価指標を導入することで、学生や学校・教育委員会といった社会との好循環につなげることを提案する。また、このような評価が機能する前提として、社会のニーズを考慮した上で、教職大学院間で育成しようとする資質能力を「チューニング」することを提案する。

キーワード：教職大学院，アウトカム，評価指標，資質能力，チューニング

※1 岡山大学大学院教育学研究科

### I はじめに－問題の所在と考察の目的

大学の評価は、教員の生産する研究論文の数や外部から獲得した研究費の額などの数値を使った「研究」の評価が中心となっており、「教育」に関する評価指標ははっきりしない。また、大学における教育は、卓越したカリキュラムや理論・技術の教授といったインプットには熱心だが、それに比べて学生の資質能力の向上というアウトカムに対する関心は高くない。そのため、研究ほど教育のアウトカムは数値による評価が確立されていない。

この状況について渡部(2012)<sup>1)</sup>は、大学の世界ランキングが盛んになったが、研究への比重が高いものが多く、『大学のエクセレンス＝研究型大学』という一元的な大学のプロファイルが、大学の多様性を減退させる危険性が懸念されている」と指摘した。そして、「新たに開発されているランキングや評価ツールでは、教育の質を学習者の視点から評価できるように、新たに学生質問調査を評価指標に取り入れて、指標を多様化する試みや、教育の直接的なアウトカムを検証する学習成果の評価の試みが始まって」おり、「多様性への配慮やアウトカムの重視、消費者が理解できることなど大学のパフォーマンスを数値で評価することは世界でも一般的となっている」と述べている。

また、深掘(2016)<sup>2)</sup>は、日本の大学教育の質保証が、大学設置基準に基づく「人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的」達成に必要な環境条件（基本組織、教員組織、教員の資格、収容定員、教育課程、卒業の要件等、校地・校舎等の施設及び設備等、事務組織等）を満たしているかどうかを問題とし、「教育研究上の目的」

自体は各大学が主体的かつ自律的に定めるものと位置付けられ、認証評価も設置基準等に基づく教育研究環境等の確認・評価を行うことが主たる目的とされ、日本の大学は「人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的」を社会に対して分かりやすく説明することは求められてこなかったとし、「とりわけアウトカムを同定することが相対的に難しいとされてきた人文社会科学系分野が、大学教育のアウトカムを可視化する作業を回避してきたことの代償は大きい」と指摘している。

本稿の対象とする教職大学院は、高度専門職業人としての教員養成に特化した専門職大学院であり、今日の学校教育の抱える課題の複雑・多様化に対応しうる高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた力量ある教員養成を目的として創設されたものである。平成27年12月、中央教育審議会は「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」<sup>3)</sup> (以下、「中教審答申」という)を答申した。その中で教職大学院は「各大学においては、教職大学院設置後、<sup>A</sup>大学と教育委員会・学校との連携・協働が強化されるとともに、学び続ける教員の高度化を図りながら、<sup>B</sup>学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員の養成が進められており、教職大学院は、質的な面から教員の高度化に貢献をしてきた」と評価しているが、その根拠は明確に示されていない。また、個々の教職大学院もその根拠をどう示したらよいのか、その手法を持ち合わせていない状況にある。量的拡充を続けた教職大学院が、如何に質を保証してきたのか。教員養成をリードしてきたとされるからこそ、その教育の質を可視化して分かりやすく説明する責任がある。

本稿は、まず、アウトカムの根拠として一般的な「定員充足率」「教員就職率」により教職大学院の評価を再考するとともに、この数値の妥当性を検討する。次に、教育のアウトカムの根拠となり得る透明性の高い数値とそれによる評価指標を提案する。また、こうした評価が機能する前提条件について検討する。

## Ⅱ 「定員充足率」による教職大学院評価の再考

定員充足率は、教職大学院のアウトカムの根拠の一つになっている。しかし、それは低迷している。制度が始まって3年後の平成22年の段階で、既にそうした実態が新聞報道されている。「教員の資質向上を目指して設置された国立の教職大学院で定員割れが深刻化している。文部科学省の調査では、08年度は15校中4校、09年度は18校の3分の1に当たる6校で定員割れしており、このうち4校は2年連続だった。私立大を含めた志願倍率は両年度ともに1.3倍と低迷しており、教員を目指す学生にとって教職大学院が魅力の薄い存在になっている。大学からは『大学院で学ぶメリットが明確でない』と制度そのものを疑問視する声も上がっている」、「愛知教育大は、学部から進学する学生は約1割だけ。大半は県教委からの派遣と、教員養成系ではない他大学の卒業生が占める。学部生の多くが現役で教員採用試験に合格するため、学費を負担してまで大学院に行く必要はないと考えるという。同大入試課担当者は『教員採用試験に落ちた学生や教職課程が充実していない他大学向けに募集をかけているのが実態で、教員の質向上につながっているとは明言できない』

と話している」(平成22年11月20日毎日新聞)と。では、近年の状況はどうか。

文部科学省は、平成27年から30年まで年度ごとに、全大学の入学定員、志願者数、入学者数、定員充足率と、大学ごとの入学定員、入学者数、定員充足率を「教職大学院：入学者選抜について」<sup>4)</sup>としてWebに整理している。文部科学省が教職大学院の評価の根拠に定員充足率を重視している証左であろう。

さらに詳細に分析するため、大学ごとの志願者数や合格者数を加えた状況についてWebで検索したところ、教職大学院の創設された平成20年度は2008 Kei-Net(「教職大学院の現状と課題」＊定員と入学者数のみ群馬大学の人数を含む)に、平成29年度は2017. 10. 23 ReseMom(「国私立教職大学院の入学者数、10年で倍増」)に次のようなデータがあった。

年度	志願者数	受験者数	合格者数	競争率	入学者数	入学定員	定員充足率
H20	926	890	665	1.34	641	706	90.8%
H29	1744	1671	1458	1.15	1342	1376	97.5%

私立を含む全体では、入学定員に対する入学者の割合

である定員充足率は、90.8%から97.5%へ向上しているが、合格者に対する受験者の割合である競争率は1.34から1.15へ低下しており、志願者・受験者増を入学定員増が吸収していることが分かる。

同様に平成29年3月までに修了者を送り出した国立大学法人が教職大学院を設置する21大学についてWebに公開された情報を集約した。Web検索に限界があるため探り当てることができていない情報がある可能性があるが、大学によって公開する内容や方法に差があった。そこで、比較可能な平成28年度から30年度の各平均値を次のとおり一覧表にした。

H28～H30の平均	1 北海道教育	2 宮城教育	3 山形	4 宇都宮	5 群馬	6 東京学芸	7 上越教育	8 福井	9 山梨	10 岐阜	11 静岡
志願者数	42	41	25	21	19	85	82	—	14	—	—
受験者数	42	—	25	20	18	70	78	40	—	27	—
合格者数	41	—	21	18	17	49	78	39	—	26	—
入学者数	40	40	20	17	16	45	71	38	11	23	24
入学定員	45	45	20	15	16	40	67	39	14	23	20
競争率	1.02	—	1.19	1.11	1.06	1.43	1.00	1.03	—	1.04	—
定員充足率	88.9%	88.9%	100.0%	113.3%	100.0%	112.5%	106.0%	97.4%	78.6%	100.0%	120.0%
新卒占有率 (H24～H29の累計)	53.0%	41.8%	48.4%	21.4%	20.6%	53.5%	44.5%	33.1%	38.8%	31.1%	24.0%
H28～H30の平均	12 愛知教育	13 京都教育	14 大阪教育	15 兵庫教育	16 奈良教育	17 岡山	18 鳴門教育	19 福岡教育	20 長崎	21 宮崎	
志願者数	64	66	—	115	37	31	—	—	—	32	
受験者数	63	61	46	—	—	30	61	49	—	—	
合格者数	54	60	36	96	28	29	57	40	—	28	
入学者数	51	58	35	84	24	27	51	36	25	24	
入学定員	50	60	30	100	25	28	50	40	35	28	
競争率	1.17	1.02	1.28	1.20	1.32	1.03	1.07	1.23	—	1.14	
定員充足率	102.0%	96.7%	116.7%	84.0%	96.0%	96.4%	102.0%	90.0%	71.4%	85.7%	
新卒占有率 (H24～H29の累計)	59.9%	79.0%	42.9%	53.5%	76.8%	57.4%	22.0%	52.1%	64.8%	60.9%	

＊入学定員は、福井大、岐阜大、岡山大、長崎大で対象期間中に増減がある。

＊競争率は、受験者数／合格者数 但し、受験者数が不明の場合は志願者数／合格者数

＊兵庫教育大については、第1・第2志望者分の合計

定員充足率だけ見ると、ワースト3が長崎大71.4%、山梨大78.6%、兵庫教育大84.0%である。しかし、兵庫教育大は志願者115名で入学定員100名を上回っているが、合格者は定員を下回る96名である。他は共に入学者が定員を下回っているが、長崎大は平成30年度から入学定員を38名から28名に削減し、山梨大は平成31年度から入学定員を28名から38名に増加させる。同じ定員充足率が低い大学でも状況や対応は

異なっている。また、上越教育大は入学定員67名のところ受験者78名の全員を合格させて71名が入学した結果が106.0%であり、平成29年度に入学定員を80名から60名に削減しているが、平成31年度から170名に増加させる。このような傾向は他大学でも認められ、定員充足率は教職大学院における教育のアウトカム評価の根拠とはなり得ない。

妥当性の高い評価は、1倍台という全体的な競争率の低さと、最も競争率の高い東京学芸大で志願者85名から受験者75名へ、合格者49名から入学者45名へ、それぞれ1割程度が目減りする志願者の意識に表れている。教職大学院が企業や自治体との人材獲得競争に負けているのである。こうした目減りは他大学でも認められ、その見込みのズレが定員充足率に影響する傾向がある。このズレは自治体から一定数が派遣される現職教員学生より学部新卒学生の占有率が高くなるほど読みにくくなる。例えば、学部新卒学生の占有率が30%を下回る群馬大、宇都宮大、鳴門教育大、静岡大の定員充足率は100%を超え、60%を上回る京都教育大、奈良教育大、長崎大、宮崎大は100%を超えられていない。

なお、文部科学省が平成30年2月21日にWebに掲載した「大学院在学者・進学者に対する特例」<sup>5)</sup>によると、平成30年現在、採用試験を行う68自治体のうち北九州市と豊能地区を除く66自治体で修士課程を含む大学院に進学・在学する学部新卒学生に対するインセンティブがある。このことについて対象とする教職大学院の所在都道府県について一覧表に整理した。

自治体		北海道	宮城	山形	栃木	群馬	東京	新潟	福井	山梨	岐阜	静岡
対象	大学院全般	○	○		○	○		○	○		○	○
	教職大学院			○	○		○	○		○		
	次年度以降の有無							○				
	試験免除開始年度							H29				
次年度以降の特別選考	有無								○			
	開始年度			○					H21			
	有無	○	○		○	○	○			○	○	○
	開始年度	H21	H27		H27	H22	H20			H25	H23	H21
名簿登載期間の延長	大学院在学中	1	1		1	1	1			1	1	1
	大学院進学	1	2		2	2	2			2	1	2
		愛知	京都	大阪	兵庫	奈良	岡山	徳島	福岡	長崎	宮崎	
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	
特例	大学院全般						○			○		
	教職大学院											
	次年度以降の有無											
	試験免除開始年度											
次年度以降の特別選考	有無	○		○		○						
	開始年度	H23		H18		H28						
	有無		○		○		○	○	○	○	○	
	開始年度		H21		H22		H21	H24	H23	H22	H23	
名簿登載期間の延長	大学院在学中		1		1		1	1	1	1	1	
	大学院進学		2		2		2	2		1	2	

教職大学院に進学する学部新卒学生に2年間の教員採用名簿の登載期間延長を認めているのは、栃木県、東京都、山梨県、岡山県である。つまり、学部新卒学生が教員採用試験に合格した後、教職大学院に対して受験・入学するメリットを感じる学生が多いのは、宇都宮大、東京学芸大、山梨大、岡山大と考えられる。一方、山形県、新潟県、福井県、愛知県、大阪府、奈良県は、名簿登載期間の延長はなく在学中に再度受験する必要がある。つまり、受験・入学するリスクを感じる学生が多いのは、山形大、上越教育大、福井大、愛知教育大、大阪教育大、奈良教育大と考えられる。

このように教職大学院の評価によく使われる定員充足率より、合格者に対する受



験者の割合である「競争率」の方が、教職大学院の教育に対するアウトカムの根拠として妥当性が高い。つまり、自治体から派遣の現職教員学生でなく、休業制度で無給でも学費を払って入学する現職教員や、採用試験のリスクを取ってでも入学を希望する学部新卒学生が集まるといった、第三者である志願者の教職大学院への評価が、中教審答申の評価B「学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員を養成した」実績、すなわち、教育のアウトカムと言えるのではないだろうか。

### Ⅲ 「教員就職率」による教職大学院評価の再考

「教員就職率」もまた教職大学院のアウトカムの根拠の一つになっている。

平成29年の「国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議(以下、「有識者会議」という)<sup>6)</sup>で示された基礎資料でも、「平成28年3月卒業者の教員就職率90.3% (国立教員養成大学・学部の学部新卒者の教員就職率67.4%、国立教員養成系修士課程の修了者の教員就職率53.4%)」といった数値が示され、有識者会議報告書では、「教職大学院で学んだ学部新卒学生の教員就職率は9割を超えるとともに、教職大学院で学んだ現職教員が学校現場に戻ってからの評価も一般的には高いとされることから、教職大学院の教育は一定の成果を上げていると考えられる」とある。

しかし、教員就職率は、正規採用と非正規採用とが混在している。全国的に見ると、教員は大量退職とそれを補う大量採用の時代であるため、教員採用試験の競争率は下がり合格率が上がっている。また、代員や加配教員として期限付き講師が不足しており、非正規採用の需要は高い。従って、中教審答申の評価B「学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員を養成した」は、少なくとも学部新卒学生では、第三者の評価と言える教員採用試験の合格率を採用すべきである。

もちろん、教員採用試験に合格していなくても高度な教育実践力が育っている学生はいるし、教職大学院は教員採用試験の合格のために教育しているわけではない。しかし、修了生の多くが採用される自治体の実施する教員採用試験の採用基準は、例えば「県の教育課題を深く理解し、果敢に立ち向かうことのできる教員」「強い使命感と情熱、高い倫理観、豊かな教育的愛情を持った教員」「多様な経験を積む中で協働して課題解決に当たるなど、生涯にわたって学び続ける教員」(平成31年度岡山県公立学校教員採用候補者選考試験実施要項)のように、中教審答申の評価Bと矛盾しない。そもそも矛盾があるのであれば、教員育成指標などの策定に実質的に参画できておらず、評価Aの「大学と教育委員会・学校との連携・協働が強化された」ことを否定することになる。

文部科学省では、平成23年3月から29年3月まで年度ごとに、修了者数、新卒修了者の正規採用・臨時的任用・前年度までの教員採用試験(以下、表中では「教採」という)合格者の数、教員就職率(正規+臨時)などを「教職大学院：修了者の就職状況について」としてWebに整理している。(以下、「文科省調査」という)<sup>7)</sup>このデータは、平成23年の調査が平成24年以降と項目が異なるため検討資料からは除外し、平成29

年3月までに修了者を送り出した国立大学法人が教職大学院を設置する21大学を対象とする。

なお、表中の①合格者占有率は、学部教育の影響が強い1年次までに教員採用試験に合格している学生の割合【1年次までの教採合格者数／学部新卒修了者数】、②追加合格率は、教職大学院の教育の影響が強い2年次に教員採用試験に合格した学生の割合【2年次の教採合格者数／（学部新卒修了者数－1年次までの教採合格者数）】、③未達成率は、教員以外への就職・未就職の学生の割合【教員以外への就職・未就職者数／学部新卒修了者数】である。

まず、全体の状況を見ると、①合格者占有率は累計で19.4%であり、平成27年に

修了年	H24	H25	H26	H27	H28	H29	累計H24-29
設置大学数	19	19	19	19	19	21	
全修了者数	590	603	620	602	612	711	3738
学部新卒修了者数	264	291	331	311	309	366	1872
1年次までの教採合格者数	59	60	79	34	50	82	364
①合格者占有率	22.3%	20.6%	23.9%	10.9%	16.2%	22.4%	19.4%
2年次の教採合格者数	59	64	150	139	136	160	708
②追加合格率	28.8%	27.7%	59.5%	50.2%	52.5%	56.3%	46.9%
教員以外への就職・未就職者数	17	20	21	26	32	22	138
③未達成率	6.4%	6.9%	6.3%	8.4%	10.4%	6.0%	7.4%

10.9%へと半減したが概ね2割である。②追加合格率は累計で46.9%であり、平成25年までは3割弱だったが概ね5割である。③未達成率は累計で7.4%であり、他に比べて変動は小さく概ね1割弱

である。

つまり、全体として、教員採用試験に合格していない学部新卒学生が多く入学するが、その後、半数は教員採用試験に合格できず非正規教員として就職し、1割弱は教員以外に進路変更か未就職、ということである。中教審答申の評価B「学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員を養成した」は、学部新卒学生では根柢が薄い。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	北海道教育	宮城教育	山形	宇都宮	群馬	東京学芸	上越教育	福井	山梨	岐阜	静岡
全修了者数	251	170	124	14	97	202	366	178	80	119	121
学部新卒修了者数	133	71	60	3	20	108	163	59	31	37	29
1年次までの教採合格者数	41	7	1	0	4	51	13	1	6	19	3
①合格者占有率	30.8%	9.9%	1.7%	0.0%	20.0%	47.2%	8.0%	1.7%	19.4%	51.4%	10.3%
2年次の教採合格者数	54	24	31	2	14	42	81	33	12	10	11
②追加合格率	58.7%	37.5%	52.5%	66.7%	87.5%	73.7%	54.0%	56.9%	48.0%	55.6%	42.3%
教員以外への就職・未就職者数	7	9	2	0	0	3	7	3	2	0	3
③未達成率	5.3%	12.7%	3.3%	0.0%	0.0%	2.8%	4.3%	5.1%	6.5%	0.0%	10.3%
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
	愛知教育	京都教育	大阪教育	兵庫教育	奈良教育	岡山	鳴門教育	福岡教育	長崎	宮崎	国立計
全修了者数	237	376	35	477	99	129	255	119	128	161	3738
学部新卒修了者数	142	297	15	255	76	74	56	62	83	98	1872
1年次までの教採合格者数	33	55	0	62	4	33	6	12	4	9	364
①合格者占有率	23.2%	18.5%	0.0%	24.3%	5.3%	44.6%	10.7%	19.4%	4.8%	9.2%	19.4%
2年次の教採合格者数	59	135	14	98	34	15	18	35	38	23	708
②追加合格率	54.1%	55.8%	93.3%	50.8%	47.2%	36.6%	36.0%	70.0%	48.1%	25.8%	46.9%
教員以外への就職・未就職者数	4	20	0	22	8	3	3	2	16	16	138
③未達成率	2.8%	6.7%	0.0%	8.6%	10.5%	4.1%	5.4%	3.2%	19.3%	16.3%	7.4%

次に、平成24年から29年までの累計で個別の状況を確認してみる。

すると、①合格者占有率は、岐阜大51.4%、東京学芸大47.2%、岡山大44.6%が特に高い一方、宇都宮大・大阪教育大0%、山形大・福井大1.7%が特に低い。②追加合格率は、宮崎大25.8%、鳴門教育大36.0%、岡山大36.6%、宮城教育大37.5%が低い一方、大阪教育大93.3%、群馬大87.5%、東京学芸大73.7%、福岡教育大70.0%が特に高い。③未達成率は、1割を超えるのが長崎大19.3%、宮崎大16.3%、宮城教育大12.7%、奈良教育大10.5%、静岡大10.3%である一方、宇都宮大・群馬大・岐阜大・大阪教育大は0%である。

なお、先述のとおり、教職大学院生に2年間の名簿登載延長を認めている自治体

を地元とする宇都宮大、東京学芸大、山梨大、岡山大、延長がなく採用辞退者に再受験が必要な自治体を地元とする山形大、上越教育大、福井大、愛知教育大、大阪教育大、奈良教育大は、合格者占有率に自治体のインセンティブが影響している可能性があり、後者は1年次までの合格者が2年次の合格者にダブルカウントされている可能性がある。また、大阪教育大、宇都宮大、群馬大は、対象となる学部新卒学生が20名以下であることに留意する必要がある。

もちろん、これをもって各教職大学院の教育を云々するのは早計である。教員採用試験を突破するための特別なトレーニングの影響があるであろうし、受験した自治体や学校種によって競争率が異なるほか、教職大学院に進学・在学することによるインセンティブなど解釈には慎重を期すべきではある。しかし、全体として「教員採用試験に合格していない学部新卒学生が多く入学するが、その後、半数は教員採用試験に合格できずに非正規採用教員として就職し、1割弱は教員以外に進路変更か未就職」の大学が多く、中教審答申の評価B「学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員を養成した」は、個別に見ても根拠が薄い。重要なことは、合格者占有率や追加合格率、未達成率といった数値は、学生を教育した教職大学院ではなく、第三者である自治体や入学生による評価であり、その評価の元となる教員育成指標には、教職大学院を含む地元の教員養成系大学が関わっているということである。

#### Ⅳ 第三者による数値に基づく評価の必要性

これから児童生徒数の減少や教員の大量退職期の収束による採用減が進み、教職大学院の入学定員が増えることで、学部新卒学生の確保はもちろん教員採用試験の合格も今まで以上に容易でない時代に突入する。また、若手教員が急増し、学校が直面する諸課題が多様化・複雑化するなか、幅広く指導性を発揮することが期待される現職教員ほど学校を離れて学ぶことが難しくなる。

教職大学院が、社会の求める高度教育実践力を備えた学生を教員採用試験に合格させることで、優れた学部新卒学生の入学が増える。また、教職大学院が、学生や関係する学校、教育委員会に自らの課題解決に向けた効力感を感じさせることで、課題解決に役立てたいという新たなニーズが生まれ現職教員学生の入学が増える。こうした好循環を生み出す必要がある。

このような好循環を生み出すために、第三者の評価による数値を根拠にどのような指標ができるか検討してみたい。というのも、この第三者の評価による指標のないことが教職大学院の問題であると指摘されているからである。

河村(2017)<sup>8)</sup>は、主務府省の枠を超えた客観的評価の枠組みが設けられ、民間の眼を含むチェックが厳しくかけられた結果、プレゼンスを高めた国立研究開発法人と比較し、「わが国の国立大学法人のパフォーマンスが、法人化以降の13年間余りの期間を通じて低下傾向をたどっていることの背景は、国による財政支出の規模や各国立大学法人の財務運営上の問題に起因するというよりはむしろ、国から、そして学生やその家庭から、また民間企業から、国立大学に支出された資金をいかにして最大限効率的かつ効果的に用いるのかという側面で、各国立大学法人の組織内の運



営やマネジメントに問題があると考えられ、そしてそのマネジメントの質を高めるうえで本来不可欠であるはずの評価の枠組みの設計に問題がある」と指摘し、「教育・研究面での評価に際しては、大学関係者といういわば『身内』による評価が事実上の最終評価となっている」こと、「同じ国立大学における教育といえども、例えば、地域の小中学校の教員養成と、地域医療に貢献する医師の養成、いずれは世界で最先端の研究に従事する研究者の養成、とでは評価の定量・定性評価の着眼点や基準は異なって然るべきであるとも考えられるが、そうした点の検討はまだあまり進んでいない」ことに課題があるとしている。

また、佐藤(2006)<sup>9)</sup>は、「学部教育であれ大学院教育であれ、日本の教員養成は、諸外国とは比較にならないほどお粗末であった。その反省が何よりも必要である。(中略)お粗末な教師教育は、(中略)教員養成を使命とする教育学部や教育大学院においても、あるいは多数の専門的研究者を擁する研究大学の教育学部や大学院においても同様であった。多くの大学教員は、学問研究を価値が高いものと見なしてきたし、教師よりも研究者の養成に熱心であった」と指摘している。国立大学教員は研究志向が強いにもかかわらず、世界的に見て大学全体のパフォーマンスが低いとされるのは組織のガバナンスの問題である。公益性の高い教員養成を担う教育学部・大学院こそ教育のアウトカム、すなわち高度専門職業人として高度教育実践力を身に付けた教員養成の実現状況について第三者の評価によって透明性を高める必要がある。

平成30年の中教審答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」<sup>10)</sup>は、大学の中心となる強みや特色を明確にして社会に発信・還元することを通して社会からの評価と支援を得る好循環の形成を求め、特に大学院の社会ニーズとの乖離を課題としている。とりわけ国立大学に設置された教職大学院では、地域における高度専門職業人としての教員養成について、他学部や地域の他大学からの入学生を含めて保証する責務がある。

そこで、社会のニーズを反映した第三者の評価として、2年次生の自治体の教員採用試験結果による「追加合格率」と、報告会等への外部参加者に関する「外部参加率」を根拠にした評価指標を提案したい。

## 1 自治体の教員採用試験結果による数値を根拠にした評価指標

教職大学院が社会の求める高度教育実践力を備えた学生を教員採用試験に合格させることで、優れた学部新卒学生の入学が増える好循環に向け、合格者占有率、追加合格率、未達成率の組み合わせで、次のような分類が可能になる。

- a 「合格者占有率」が高く「追加合格率」も高い大学
- b 「合格者占有率」が低く「追加合格率」が高い大学
- c 「合格者占有率」が高く「追加合格率」が低い大学
- d 「合格者占有率」が低く「追加合格率」も低い大学
- e 「未達成率」が高く「合格者占有率」と「追加合格率」が低い大学

つまり、合格者占有率が高く追加合格率も高い大学(a)は、すでに教員採用試験に合格している学生と、

これから合格を目指す学生の双方に対する教育が、教員採用試験あるいは社会の求める高度教育実践力と矛盾していない結果と言えるだろう。また、合格者占有率が

低く追加合格率が高い大学(b)は、多くの学部新卒学生の教員採用試験に合格したいというニーズに応えているのだから、この2つの類型は志願者の増加や自治体のインセンティブ付与といった好循環につながる可能性が高い。一方、合格者占有率が高く追加合格率が低い大学(c)は、すでに教員採用試験に合格している学生と、これから合格を目指す学生の双方に対する教育が、教員採用試験あるいは社会の求める高度教育実践力と調和がとれていない可能性がある。また、合格者占有率が低く追加合格率も低い大学(d)は、教職大学院の教育が学生や社会のニーズと適合していない可能性が高いことから、この2つの類型は志願者の減少や自治体のインセンティブの再考につながりかねない。さらに、未達成率が高く合格者占有率と追加合格率が低い大学(e)は、教職大学院の教育が教職というキャリア形成に影響を及ぼしているおそれがある。

改めて大学ごとに平成24年から29年までの累計を見ると、例えば、東京学芸大は合格者占有率が高く追加合格率も高いa類型、大阪教育大は合格者占有率が低く追加合格率が高いb類型、岡山大学は合格者占有率が高く追加合格率が低いc類型、鳴門教育大は合格者占有率が低く追加合格率も低いd類型、宮崎大は未達成率が高く占有率と合格率が低いe類型に分類できる。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	北海道教育	宮城教育	山形	宇都宮	群馬	東京学芸	上越教育	福井	山梨	岐阜	静岡
① 合格者占有率	30.8%	9.9%	1.7%	0.0%	20.0%	47.2%	8.0%	1.7%	19.4%	51.4%	10.3%
② 追加合格率	58.7%	37.5%	52.5%	66.7%	87.5%	73.7%	54.0%	56.9%	48.0%	55.6%	42.3%
③ 未達成率	5.3%	12.7%	3.3%	0.0%	0.0%	2.8%	4.3%	5.1%	6.5%	0.0%	10.3%
	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
	愛知教育	京都教育	大阪教育	兵庫教育	奈良教育	岡山	鳴門教育	福岡教育	長崎	宮崎	国立計
① 合格者占有率	23.2%	18.5%	0.0%	24.3%	5.3%	44.6%	10.7%	19.4%	4.8%	9.2%	19.4%
② 追加合格率	54.1%	55.8%	93.3%	50.8%	47.2%	36.6%	36.0%	70.0%	48.1%	25.8%	46.9%
③ 未達成率	2.8%	6.7%	0.0%	8.6%	10.5%	4.1%	5.4%	3.2%	19.3%	16.3%	7.4%

このように、自治体という第三者の評価による数値を根拠にして、教育のアウトカムの評価指標とすることで、少なくとも学部新卒学生について、中教審答申の評価B「学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員を養成した」や教職大学院が標榜する高度専門職業人の養成の実現状況について透明性を高めることが可能となる。また、自治体にとっても、インセンティブの効果検証ができ、評価A「大学と教育委員会・学校との連携・協働が強化された」の評価指標として有効である。

こうした評価指標により、教育のアウトカムを自ら公表・説明し、自らの教育が社会の求める教員像に適合しているかどうか検証する姿勢が、好循環につながるのではないだろうか。

## 2 報告会等への外部参加者に関する数値を根拠にした評価指標

では、中教審答申の評価A「大学と教育委員会・学校との連携・協働が強化された」や現職教員学生に関して評価B「学校現場が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる実践力のある教員を養成した」について、第三者の評価による数値を根拠にして、どのような教育のアウトカムの評価指標が考えられるだろうか。

現段階では、文科省調査のように一覧性の高い数値は見当たらなかった。これは、こうした評価が数値による裏付けが不十分である証左とも言える。しかし、教職大学院に対して、社会が自分たちの課題解決に向けた効力感を持つことで、課題解決に役立てたいという新たなニーズが生まれる好循環こそ、教職大学院が求めていることであり、そこが担保されなければ存在価値が揺らぐ。

そこで、今後、教職大学院自らが無理なく収集・公表することができる第三者の評価による数値として、教職大学院が実施する報告会（研究発表会）等に対する外部参加者に着目して、次のように分類することを提案したい。

外部参加率は、全参加者に対する主催大学の教員・学生以外の参加者（外部参加者）の割合【外部参加者数/全参加者数】、関係者率は、実習等に関係する全学校・教育委員会に対する実習等関係参加者の割合【実習等関係参加者数/全実習等関係学校・機関数】、非関係者率は、全外部参加者に対する実習等関係者以外の参加者の割合【実習等関係者以外の参加者数/全外部参加者数】とする。

- a 「外部参加率」が高く「関係者率」が高い大学
- b 「外部参加率」が高く「非関係者率」が高い大学
- c 「外部参加率」が低く「関係者率」が高い大学
- d 「外部参加率」が低く「非関係者率」が高い大学
- e 「外部参加率」が低く「関係者率」が低い大学

つまり、報告会等を主催大学の教員や学生ばかりで開催した場合、第三者の評価は入らないので、社会の求める報告であったとしても、学校や教育委員会の新たなニーズが生まれる好循環

にはつながらない。外部参加率が高い大学は、第三者の評価によって報告内容をさらに改善しようとする姿勢があるであろうし、そうした報告に外部が期待しているであろう。さらに関係者率が高い大学（a）は、直接関係する学校や教育委員会との関係が良好である証左と言えるだろうし、非関係者率が高い大学（b）は、直接的な関係者の良好な関係が広く社会に認知された結果と言えるだろうから、この2つの類型は社会との好循環につながる可能性が高い。また、外部参加率が低くても関係者率が高い大学（c）は、現段階では双方の関係は良好と言えるだろうから、今後の好循環につながる可能性があるが、外部参加率が低く非関係者率が高い大学（d）や外部参加率が低く関係者率も低い大学（e）は、好循環につながる可能性は低い。もちろん募集方法が影響するが、そこにこそ学校や教育委員会をはじめとする社会に対する意識が表れる。

ただし、こうした数値は集約・公開されていないため、学部新卒学生の進路に関する数値による評価のような分析はできない。従って仮定に過ぎないが、例えば、総参加者100名で当該大学の学生や教員が30名、20の関係する連携協力校・教育委員会から60名、直接関係のない県内外の学校から10名の参加があれば、外部参加率70%、関係者率300%、非関係者率14.3%で、「外部参加率が高く関係者率が高い」a 類型となる。この類型の大学は、直接関係する学校等から複数以上が参加するのだから、学生の取り組みに手厚い支援があり、その他の学生の取り組みへの関心も高まっている上、そうした期待感がクチコミとなって周囲に広がっている可能性がある。また、学生を含む大学側の意識も学校や教育委員会のニーズに向けられている

可能性が高いと言えるだろう。

こうした数値が集約・公開されれば中教審答申の評価A「大学と教育委員会・学校との連携・協働が強化された」も第三者の評価によって透明性を高めることが可能になる。こうした数値を根拠にした評価指標により、教育のアウトカムを自ら公表・説明し、自らの教育について社会が自分たちの課題解決に向けた効力感につながっているかどうか検証する姿勢が、結果として課題解決に役立てたいという新たなニーズが生まれる好循環につながるのではないだろうか。

## V 第三者の評価による数値を根拠にした評価指標が機能する前提の検討

教職大学院の教育のアウトカムに対して、第三者の評価による数値を根拠にした評価指標が機能するには、教職大学院における教育を通して育成しようとする資質能力が、社会と共有される必要がある。それはすなわち、教職大学院と教育委員会・学校が求める教員像、資質能力とを重ねていくことである。

OECDによる高等教育における学習成果調査AHELOは、世界共通テストにより工学と経済学に関する大学教育のアウトカムを評価しようとしている。工学に関する取り組みを日本で主導した深掘(2016)<sup>2)</sup>は、「質保証という営みが、共有された大きな枠組みに基づいて、必要な質が満たされていることを第三者に対して分かりやすく説明することである以上、アウトカムに基づく大学教育の質保証において、大学間でアウトカム枠組みが共有されていることは不可欠の前提である」と指摘し、欧州高等教育圏の確立を目指して推進されてきたチューニングの取り組みを紹介している。「チューニングによる大学教育のアウトカムに関する合意形成は、大きく三つのステップで実施される。第一のステップでは、各学問分野の専門家である大学教員が、その学問分野を学んだ学生に身に付けてほしいアウトカムを定義する。第二のステップでは、当該学問分野を学んだ学生の卒業後の主な職業を同定し、学問分野のステークホルダーである雇用主や卒業生等を対象とした調査（アンケート及びフォーカスグループ）を行う。この調査では、大学教員が作成したアウトカムの一覧について、それぞれの重要性及び大学教育を通して実際に達成されている程度に関するステークホルダーの意識を問い、大学教員との一致やズレを分析する。最後の第三のステップでは、調査結果を踏まえた専門的協議に基づいて、大学と社会との間で合意された、学問分野別のアウトカム枠組みを定義する」。

まず、第一のステップについて、本稿の対象21大学のWebページに掲載されたディプロマポリシー等から育成しようとする資質能力を確認したところ千差万別で、大学教員のアウトカムの定義こそ課題であることが明らかであった。

そこで、第二のステップについて、岡山大学のディプロマポリシーや育成しようとしている高度教育実践力<sup>11)</sup>と、岡山県の人材育成基本方針の求める教員像、育成指標<sup>12)</sup>の資質能力を比較することで、一致やズレの分析を試みる。



岡山大学教職大学院		岡山県	
項目	内容	項目	内容
ディプロマポリシー	専門職学位課程においては、所定の単位を修得し、これからの学校教育に必要な深い学問的知識や技術とともに、理論と実践の架橋・往還により学校や地域の教育の課題を適切に分析し改善するために必要な能力を備えている者、すなわち、学校の教育課題に即時対応でき、地域や学校において指導的役割を果たしうる教員としての資質・能力を備えている者に対して教職修士(専門職)の学位を授与します。	求める教員像	○岡山県教育課題を深く理解し、果敢に立ち向かうことのできる教員 ○強い使命感と情熱、高い倫理観、豊かな教育的愛情を持った教員 ○多様な経験を積む中で協働して課題解決に当たるなど、生涯にわたって学び続ける教員
高度教育実践力	問題や事象に関して理論との架橋・往還によって問題の解決の方向を見通すことのできる、高度の「解釈力・診断力」	資質能力	確かな指導力 児童生徒の実態把握や授業規律を確保する力 生徒指導、教育相談の基礎的スキルを身に付け、学級(HR)経営等に生かす力 新たな教育課題に対応するための学び続ける力
	それに支えられた具体的な問題解決策の「企画力」		同僚・家庭・地域とつながる力 管理職や同僚等からの指導・助言を受け入れたり、管理職や同僚等に報告・連絡・相談したりする力 家庭・地域と情報共有し、信頼関係を築く力
	それを実際に試みるために必要な優れた授業力をはじめとする「実践的な展開力」		基盤となる資質 使命感と情熱 誇りややりがい 倫理観 教育的愛情 省察する力
	これらに関して客観的に評価したり反省的に思考するなどの「評価力」		

＊岡山県の資質能力は、職・キャリアステージごとに示されているが、教職大学院では学部卒に比べ教員として応分の向上がなされている必要があると考え、若手・教諭のものと対応させることとした。

概観すると、本学が育成しようとしている資質能力は、領域を問わない課題解決に向けた汎用型の資質能力であるが、岡山県は学習指導と生徒指導、その他の教育課題といった領域別の①「確かな指導力」と②「同僚・家庭・地域とつながる力」③「基盤となる資質」の重層型の資質能力という違いがある。後者は、平成24年に中央教育審議会が「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」<sup>8)</sup>で、これからの教員に求められる資質能力を①「専門職としての高度な知識・技能」②「総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力)」③「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感や責任感、教育的愛情)」に整理したこと通ずる。

多様で複雑な教育課題にさらされ、それぞれに臨機応変に対応し、答えを出さなければならない学校現場にとって、課題の本質は何か、実践の意義や効果はどこにあるか考える時間は限られている。本学に限らず、多くの教職大学院では、特定の教科・領域や教育課題を超えた①「確かな指導力」「専門職としての高度な知識・技能」として、汎用型課題探究思考のトレーニングを積むことで、限られた時間でも自律的に探究し実践を通して更なる探究ができる省察的实践家を目指す傾向が強い。しかし、汎用型課題探究思考は、教員の自律性を高める反面、組織性を下げる場合がある。本学が平成27年に平成21年から平成25年の新卒修了生30名を対象として、勤務校の校長に対して行った調査<sup>13)</sup>では、「教職大学院の学びが初任期教員として、学校づくりの有力な学校組織の一員となっているか」との問いに対して、「十分になっている」37.3%、「概ねなっている」51.7%、「やや不十分」10.3%、「全く不十分」0%との回答であった。この結果と記述された根拠とを併せて見ると、担当する学級や教科では高い意欲や能力を認められているものの、周囲への気遣いや多様な子ども



への配慮、その能力を発揮する範囲の狭さや柔軟性の不足が肯定的な回答でも指摘された。副校長や主幹教諭といった新しい職や教員評価システムの登場など学校組織のガバナンス強化が進むなか、②「同僚・家庭・地域とつながる力」「総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力)」は一層求められており、ほとんどの自治体で必要な資質能力とされている。

坂本(2007)<sup>14)</sup>は、教師同士で省察を深め合う共同体に至るには、協働の過程で教師同士の間の葛藤を経験しなければならず、授業研究によって教師同士がお互いを尊重し合う関係が生まれ、授業を通して学び合う同僚性が育まれ、日常的に学び合うようになると述べている。また、竺沙(2016)<sup>15)</sup>は、「教職大学院は、専門職化に必要な教職の専門性を明確にし、高度化を図る研究が必要である。それとともに、学校を専門職が務めるのにふさわしい組織にしていくことが必要であり、教員の専門職化と学校組織の改革とが並行して進められなければならない。そこに教職大学院が果たすべき重要な使命があるはずである」と指摘している。個人の熟達と組織の能力の向上は不可分であり、汎用型課題探究思考は、教師同士の尊重し合う関係、学び合う同僚性に支えられ、またそれらを生み出す自律性と組織性のバランスの上に存在すべきものという認識の共有が必要である。

最後に、ほとんどの自治体が掲げているが、本学を含め、ほとんどの大学が掲げていない③「基盤となる資質」「教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感や責任感、教育的愛情)」である。

山崎(2007)<sup>16)</sup>は、教師のライフコース研究で、教師はその時々自分の置かれた立場や目の前の子どもから生まれる新たな問題意識によって、目指す教師像や授業像を絶えず変容させていくが、自分の核になる考えや信念を持った上で壁を乗り越えていくことを明らかにした。また、山田・長谷川(2010)<sup>17)</sup>は、教える仕事の困難に直面した教員たちが、その困難を乗り越えるなかで形成してきた職業文化を教員文化と呼び、自らが社会的に要請される役割に適合する教職アイデンティティを形成することは、教員が共通に抱える文化的課題であると述べている。そして、教職アイデンティティは教員集団の内向きの濃密な関係(求心的関係構造)と献身的教師像とが相互に裏書きし合うことで支えられてきたと指摘している。社会が教職に要請する使命や責任について歴史的経緯や背景を学ぶとともに、現代の実際の学校や職員室で確かめることは高度化が必要な教育実践力であるという認識が、多くの自治体と教職大学院との間で共有される必要がある。

以上の分析を踏まえると、チューニングの第一のステップは、自治体の育成指標など社会のニーズを考慮しつつ大学教員がアウトカムを定義しなければ、それ以降のステップへは進めないことが容易に想像できるし、大学の強みや地域社会のニーズはそれぞれ異なるのだから重点化が必要にあるであろう。

油布(2016)<sup>18)</sup>は、改革が行政主体で行われていることを裏返せば、教員養成に関わる専門的な主体性が不在であり、大学を始め教員養成に関わる専門家集団が、自らの担当領域を超え、教員養成全体を見越して、今後の教育のコアとなる理念を示し、それにしがった「専門職綱領」を作成し、そのネットワークを強く太くしていく

ことが何よりも肝要であると指摘している。

本稿を契機に、育成すべき資質能力（高度教育実践力）やその実現状況の評価のあり方について、教職大学院関係者はもちろん第三者を巻き込んで議論する機運が盛り上がれば幸いである。

#### 参考・引用文献

- 1) 渡部由紀「研究ノート：世界大学ランキングの動向と課題」京都大学国際交流センター論攷2012, 2:113-124([https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/154808/1/Ronko2\\_113.pdf](https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/154808/1/Ronko2_113.pdf))
- 2) 深掘聡子「大学教育のアウトカムについての合意形成－テスト問題作成を通じた取組－」名古屋高等教育研究, 16, 195-214 (2016-03) (<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/publications/journal/no16/11.pdf>)
- 3) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」平成27年12月21日 ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm))
- 4) 文部科学省Webページ「教職大学院：入学者選抜について」最終閲覧日2018.12.28 ([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku/1354463.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku/1354463.htm))
- 5) 文部科学省Webページ「大学院在学者・進学者に対する特例」最終閲覧日2018.12.28([http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/02/21/1401423\\_7.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/02/21/1401423_7.pdf))
- 6) 国立教員養成大学・学部、大学院、附属学校の改革に関する有識者会議報告書「教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて」平成29年8月29日 ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/077/gaiyou/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/08/30/1394996\\_001\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/077/gaiyou/__icsFiles/afieldfile/2017/08/30/1394996_001_1.pdf))
- 7) 文部科学省Webページ「教職大学院：修了者の就職状況について」最終閲覧日2018.12.28 ([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku/1354464.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoushoku/kyoushoku/1354464.htm))
- 8) 河村小百合「成長戦略として国立大学法人制度に求められる抜本的改革の方向性」JRIレビュー Vol.12, No. 51, 2017 (<https://www.jri.co.jp/MediaLibrary/file/report/jrireview/pdf/10178.pdf>)
- 9) 佐藤学「『教職大学院』の検討すべき課題」ベネッセ教育総合研究所Between 2005-2006年12・1月号 ([https://berd.benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2006/1201/01toku\\_15.html](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/dai/between/2006/1201/01toku_15.html))
- 10) 中央教育審議会「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」平成30年11月26日 ([http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2018/11/26/1411360\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2018/11/26/1411360_1_1.pdf))
- 11) 岡山大学教職大学院Webページ「本専攻の目的・目標」最終閲覧日2018.12.28 ([https://edu.okayama-u.ac.jp/~kyoujissen/gaiyo\\_mokuteki.html](https://edu.okayama-u.ac.jp/~kyoujissen/gaiyo_mokuteki.html))

- 12) 岡山県教育委員会「岡山県教員等育成指標及び研修計画」平成29年12月  
([http://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/541085\\_4252465\\_misc.pdf](http://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/541085_4252465_misc.pdf))
- 13) 岡山大学教職大学院「学校マネジメント能力をはぐくむアクションリサーチ  
型スクールリーダー研修」文部科学省総合的な教師力向上のための調査研究事業  
2015報告書 平成28年3月([http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/  
detail/\\_icsFiles/afieldfile/2016/09/20/1375899\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/09/20/1375899_01.pdf))
- 14) 坂本篤史「現職教師は授業経験から如何に学ぶか」教育心理学  
研究, 2007, 55, 584-596 ([https://www.jstage.jst.go.jp/article/  
jjep1953/55/4/55\\_584/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep1953/55/4/55_584/_pdf/-char/ja))
- 15) 竺沙知章「これからの人材育成と教職大学院の課題」日本教育経営学会紀要第  
58号(2016)24-35 ([https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasea/58/0/58\\_24/\\_  
pdf](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jasea/58/0/58_24/_pdf))
- 16) 山崎準二「教師のライフコース研究から見た教職意識の変化」ベネッセ教育総  
合研究所BERD 2007. 10月号([https://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/  
backnumber/2007\\_10/fea\\_yamazaki\\_06.html](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/backnumber/2007_10/fea_yamazaki_06.html))
- 17) 山田哲也・長谷川 裕「教員文化とその変容」教育社会学研究2010年86巻 p.  
39-58 ([https://www.jstage.jst.go.jp/article/eds/86/0/86\\_39/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/eds/86/0/86_39/_pdf/-char/ja))
- 18) 油布佐和子「教員養成の動向と課題」音楽教育学46巻(2016-2017) 1号  
([https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjomer/46/1/46\\_25/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjomer/46/1/46_25/_pdf/-char/ja))

---

A Study on the Present Condition and Evaluation Method of Educational Outcomes  
of Teacher-graduate School

Atsushi MURAMATSU\*1, Yasuyoshi IMAI\*1, Fumihiko MORIYASU\*1

**Keywords:** Teacher graduate school, outcome, evaluation index, qualification  
ability, tuning

\*1 Graduate School of Education, Okayama University

---